

第 23 回
専門日本語教育学会
研究討論会誌



2021 年 3 月 6 日 (土)
Zoom によるオンライン開催

専門日本語教育学会

THE SOCIETY FOR TECHNICAL JAPANESE EDUCATION

第 23 回 専門日本語教育学会研究討論会誌

目次

●口頭発表

1. 看護師の語りから見た業界用語の使用上の問題点
—問題点発生の原因解明を目指して—
ポポヴァ・エカテリーナ（大阪大学大学院博士後期課程）…………… 4
2. 技能実習生の日本語研修について
—1か月の入国講習の調査結果の考察から—
磯太恵子（山野美容芸術短期大学）…………… 6
3. 中国人日本語学習者における電子メールの特徴
—再生刺激法による作成プロセスの分析を中心に—
沈一鳴（立命館大学大学院修士課程）…………… 8
4. 効果的なチームティーチングに向けた授業引き継ぎ記録の分析
吉田美登利（東京工業大学）…………… 10

●ポスター発表

1. 日本語初級から上級までの体系的なプレゼンテーション教育方法開発のための基礎研究
—2015年から2020年に刊行された文献の調査から—
福良直子（大阪大学）・横川未奈（大阪大学大学院博士後期課程）…………… 14
2. 日本留学中の日本語学習者における文法テスト得点の推移
—外国語学部の留学生における一考察—
中原郷子（長崎外国語大学）・安田真由美（同）…………… 16
3. 地域日本語教育における各分野の専門家との協働の変遷
—文化庁事業の平成21年度と令和元年度の取組の比較を通して—
俵山雄司（名古屋大学）・渡部真由美（トルシーダ）…………… 18

●シンポジウム

「語彙から広がる日本語教育」

1. 語彙教育と日本語学
田中牧郎（明治大学） 22
2. コーパスによる語彙教育の精緻化
柏野和佳子（国立国語研究所） 23
3. 専門分野で使用される語彙の教育
—社会科学分野の場合—
今村和宏（一橋大学） 23

口頭発表

看護師の語りから見た業界用語の使用上の問題点

—問題点発生の原因解明を目指して—

The Problems of Medical Argot Usage:

Towards the Elucidation of the Cause

ポポヴァ エカテリーナ^{※1}

POPOVA, Ekaterina

キーワード：医療現場、看護師、業界用語

Keywords: medical setting, nurses, argot

1. はじめに

それぞれの業界には「ある職業的集団に共通して使用される職業上の通用語であり、主に職業上の利便性のために、あるいは遊び心で発生した¹⁾」業界用語が存在する。業界用語は医療現場でも使用され、看護師の業務遂行時に大きな役割を担っている²⁾。一方、勤務経験が豊富な看護師でも業界用語を理解できずに「相手との意思疎通ができなかった」「自分の知識・能力に不安を抱いた」「対応や処置が遅れた」などの問題を感じたことがある³⁾。このような業界用語の使用は、同僚間のコミュニケーションの障壁となり、医療事故に繋がる可能性がある²⁾。本研究では、看護師が業界用語の使用上感じる問題とその原因を、看護師の語りから明らかにすることを目的とする。

2. 調査概要

2020年3月から11月の間に施設や診療科を限定せず、関西地区の医療施設に3年以上勤務経験がある看護師20名を対象に半構造化インタビュー調査を行った。調査では、看護師が業界用語を使用する上で感じた問題やそのエピソード、その問題への対処方法などについて尋ねた。インタビューの内容は録音し、文字起こしを行った。

3. 結果および考察

協力者20名中13名の半数以上が、業界用語を使用する上で問題を感じていた。そのエピソードから以下3点の原因が考えられる。

3. 1 診療科・施設ごとの特有性

診療科ごとに専門性、すなわち検査、治療や処置などの業務内容が異なるため、各々の業界用語も異なるものと考えられる。同時に業界用語の使用には医療施設の習慣や勤務環境なども関係し、施設ごとにも業界用語が異なる

資料1 協力者Aのコメント

生理食塩水を書く時にNSとか大阪ではよく書いてたけど、島根では「NSって何？ナースみたいなの？」ってなって、「何って書くの」って、「SSって書いてる」って。そのまま生理食塩水のSS、その病院はね。(中略)それは戸惑ったかな。そのエピソードで、SpO2って機械があって、それはいつも大阪ではサーチサーチとかと言ってて、島根に戻って、患者さんが来た時に、「サーチ何パーセント」って言った時に、「サーチって何？」ってみんな、周りの空気が変わって。SpO2って言ったら、「へ？それって言うの」。「ちゃんとSpO2って言って」ってドクターにも言われた。

ることが分かった。このような特有性により13名中4名が問題を感じており、部署異動が多い看護師にとって問題の原因になりうると推察される。それを経験した協力者Aは異動前の病院で使われていた「NS(英語のnormal salineから:生理食塩水)」という用語を新しい勤務先で使ったが、「Ns(英語のnurseから:看護師)」と誤解され、戸惑ったと語った。また、「サーチ(英語のsaturationから:経皮的動脈血酸素飽和度)」という用語も新しい勤務先で理解してもらえず、「ちゃんとSpO2って言って」のように同様の意味を持つ「SpO2」を使うよう医師に注意された。このことから、看護師は部署を異動する際にその現場特有の業界用語を習得し、その現場の状況に適応する必要があり、それは部署異動が多い看護師にとっては大きな負担になると考えられる。

3. 2 業界用語の具体性の欠如

業界用語は主に情報の伝達を素早くするために使われる²⁾ため、略語が多い。一方で、省略により、業界用語は具体性が欠如し、それにより問題を感じた看護師が2名いた。協力者Bは資料2のとおり「ディスポ(使い捨て)」という用語を取り上げ、そのみを言われる場合は、エプロンか手袋の意味なのか理解しにくいと述べた。また、協力者Cは資料3のように、省略された用語の意味を勘

^{※1} 大阪大学大学院言語文化研究科博士後期課程

資料2 協力者Bのコメント

「ディスポ」はエプロンも手袋も全部「ディスポ」って呼ぶ人がけっこう多くて、別ものやから分かりにくいなって自分は思ってる（後略）。

資料3 協力者Cのコメント

略されたことによって意図がずれてしまう可能性が高くなるから、勘違いしちゃうことがあるから、必ず確認はする。復唱で。渡すときとか。ぱって一言だけ言われても、「生食20 イチアンですよ」って確認したり。それは原液ではないかって分かってるから、分かってなかったら原液で注射器を渡されたらすごい濃度高くて誤薬になっちゃう（後略）。

違いする場合があるため「生食20 イチアンですよ（生理食塩水20ミリ1アンプル）」のように復唱で確認すると語った。そのため、業界用語は短く、緊急時などに迅速な情報共有が可能ではあるが、同時に具体性に欠けることから、理解が困難になる場合がある。したがって、看護師は、短縮形で用いられる業界用語の使用が具体性に欠け各現場に依存することを認識し、具体的な用語の追加や復唱などの確認を行う必要があると考えられる。

3. 3 業界用語を知っていて当然だという意識

業界用語は看護師養成の教育機関ではほとんど教えられず、現場に入ってから習得するのが一般的で、理解できない用語は先輩に教えるのが現状である。しかし、20名中14名が先輩に業界用語の意味を聞けば、「怖い」「恥ずかしい」などと感じており、その理由として「聞きにくい」「分かっていないと思われたくない」「知っていて当然って世界なのかな」と思っていたので、「聞けない」などがあつた。また、分からない用語について聞いても、「自分で勉強しといたら」と言われた者もいた。資料4のコメントは専門学校で看護学の教師をし、実習を担当する協力者Dの発言である。協力者Dは「現場の看護師さんは、現場がすべてだと思ってるので、教科書にどう書かれているかなんて知らないですよ」と語り、経験が長い看護師が、業界用語は知っているのが当然だという意識を持っていると推測される。さらに、緊急時に理解できなかった業界用語の意味を同僚に聞いたり、自らで調べたりすることができず、指示に対応できなかった看護師が3名いた。例えば、資料5のとおり、協力者Eは手術中に医師に「ツッカー取ってきて」と言われたが、「ツッカー（ドイツ語のZuckerから：ブドウ糖液）」という用語が分からなかった。手術中に薬剤を取りに行くような緊急

資料4 協力者Dのコメント

看護師さんが知っている常識、指導者が知っている常識の言葉と、学生が知っている教科書的な言葉には絶対差異が生まれるんですよ。現場の看護師さんは「なんで知らんの」という言い方はよくします。逆に言ったら、教科書に載ってないっていうことをお知りにならないので。現場の看護師さんは、現場がすべてだと思ってるので、教科書にどう書かれているかなんて知らないですよ（後略）。

資料5 協力者Eのコメント

手術中に「ツッカー取ってきて」と言われたんですよ。「ツッカー」が分からなかったですよ。（中略）お部屋には医療関係者じゃない業者さん、納品するとか、そういう方だけいて、その方に聞いたんですけど、「知らない」と言われて、（中略）ちょうど先輩がいたので、すぐに教えてもらったんですけど、手術中に抜け出して薬を取りに走るみたいな時にゆっくり調べたりとかはできないので、それで困ったんです。

資料6 協力者Fのコメント

ストレッチャーで患者さんをこう、わーって運び入れながら「この人はブラディだから」というふうに言われたんですよ。でも、私が知らなかったんで、どう処置していいかわからないし、その指示も飛んでこないんで先生が言いたいことも分からないし、私がすることも分からないみたいな状態になりました。「先生、ブラディって何」と聞きました。先生慌てて、たぶん患者さんの状態が悪かったからだと思うんですけど、聞いても分からなかったんで、上司とか先輩に聞きました。何って聞いたけど、先生もパニックなので。

時には業界用語の意味を調べられず、困ったと語った。協力者Eと同様に、協力者Fは患者の状態が急変した時に医師に「ブラディ（英語のbradycardiaから：徐脈）」という用語を言われたが、その意味が理解できず、「どう処置していいか」が分からなかったと語った。医師にその用語の意味を聞いたが、緊急時に「先生もパニックなので」教えてもらえなかったと追加した。したがって、経験の多寡により看護師間にコミュニケーションの障害が生じ、業務遂行の妨げとなりうると言える。

4. 結論と今後の課題

診療科や施設ごとに異なる業界用語の存在、また業界用語の具体性欠如は問題の原因になることが分かった。また、業界用語は現場で習得されるが、同時に現場経験の長い看護師が、業界用語は知っていて当然だという意識を持っており、経験の乏しい看護師は用語の意味を先輩に聞くことが困難な場合があることが判明した。以上から業界用語に馴染みのない新人看護師の研修では業界用語の指導が望まれると考えられる。さらに、現場の看護師が「業界用語を知っているのが当然だとは言えない」と認識することが重要で、新人看護師や外国人看護師、他の診療科・施設からの異動者への配慮が必要であると言える。

参考文献

- 1) 米川明彦：集団語の研究，東京堂出版（2009）
- 2) 桐田久美子・岡崎寿子・八代利香・宮内信治・Gerald T.：臨床現場における外来語・略語・隠語の使用状況と看護師の認識，日本農村医学会雑誌，55-6，pp. 610-617（2007）
- 3) ポポヴァ・エカテリーナ：医療現場における業界用語の使用状況—外国人看護師候補者の学習支援に向けて—，ことばと社会，Vol. 22，pp. 58-84（2020）

技能実習生の日本語研修について

—1 か月の入国講習の調査結果の考察から—

On Japanese Language Training for Technical Intern Trainees

- Based on a Survey of One month long Post-Entry Lectures -

磯 太恵子^{※1}

ISO, Taeko

キーワード：アンケート、インタビュー、日本語能力

Keywords: questionnaire, interview, ability of Japanese languages

1. はじめに（背景および目的）

日本の技能実習制度は 1990 年に整備された制度で「発展途上国への技術移転」と「国際協力」を目的として生まれた。法務省の 2020 年 10 月 9 日付の発表²によると、在留資格において、在留資格別の人口は「技能実習」が 40 万 2422 人で、1 位の永住者 80 万 872 人に次ぐ人口である。

入国前		入国後	
申込み	条件の検討、現地送 出し機関の選定	入国	住居などの確保 担当者選択
人材選択	書類選考。面接 健康診断	配属前研修 (入国研修)	集団研修施設にて 日本語1ヶ月研修
入国審査	パスポート取得 入国審査申請	配属	契約を締結し現場 へ配属
現地事前研修	日本語教育N5 集団生活	帰国 (2年目)	受入企業監査 修了証明書発行

図 1 技能実習生の受け入れ体制

日本で受けられる日本語の集中研修は入国講習である。国際研修協力機構によると入国直後（技能等の習得活動を実施する前）の 1 か月間に技能実習生に対して入国講習を実施することが義務付けられている

（図 1）。

本稿が取り上げる、「入国講習」に関する研究は殆どない。一方、就業後の日本語研修については、赤塚（2005）は就業後も日本語学校で学習を継続した技能実習生について調査している。時間が限られるため語彙、表現の定着が優位になりがちであり、語用論的な学習が不足しているため、企業側のニーズにこたえることが困難であると述べている。落合（2013）は中国人・インドネシア人 7 名のインタビューで聞き取り

を行い就業後の日本語学習意欲について調査している。学習意欲があっても残業代を母国への仕送りにあてるので、時間的に不可能となり継続が困難な環境であると述べている。このことより、就業後の日本語学習は個人の学習意欲だけでは解決できないと推測される。

本研究では入国後、日本語の集合研修を 1 か月実施する入国講習に注目し、監理団体から請う M 社の日本語研修を通じて三つの点を分析・考察した。

一つ目は技能実習生が入国講習での日本語研修で日本語能力が向上したのかを分析する。検証内容として、入国直後の試験（聴解・文法・読解）と 1 か月の研修終了前の試験の結果を比較した結果を示す。二つ目は、技能実習生にアンケートをとり分析する。三つ目は協力して頂いた 6 名の日本語教師へのインタビュー調査を通じて、シラバスを考察する。

2. 方法

一つ目の日本語能力については、2018 年 1 月から 2018 年 12 月迄の 1 年間の 44 クラス（各クラス平均 23 名）の研修前の試験と研修修了直後の言語知識・聴解・読解の 3 科目（各々 50 点満点、合計値 150 点）の結果を分析した。研修終了前の試験の得点から 1 か月入国直後の試験の得点を引き、差分の平均をだした。差分の平均値は、言語知識が 36.9 から 41.8 (+5.1) 点、聴解は、29.3 から 35.2 (+5.9) 点、読解は 26.4 から 32.9 (+6.5) 点、合計は 92.3 から 109.7 (+17.4) といずれの値も向上した。また、t 検定の結果は、各科目、及び、合計値ともに $p < 0.01$ となり、有意水準 1% で有意差があり、1 カ月と短いながらも能力が向上し

^{※1} 山野美容芸術短期大学国際コミュニケーション学科
非常勤講師

^{※2} 「令和 2 年 6 月末現在における在留外国人について」

ていることがわかった。

二つ目の技能実習生のアンケート結果は、ベトナム人（68名）を対象に実施した。対象は研修が終了し、配属された後アンケートに協力してくれた技能実習生である。アンケートは選択式（15問）と記述（4問 下線で示す）で合計19問である。内容は以下となる。

①性別 ②年齢 ③結婚（未婚 or 既婚）
 ④学歴 ⑤職業 ⑥家庭収入 ⑦研修目的
 ⑧応募のきっかけ ⑨研修費用 ⑩費用はどのように調達しましたか ⑪ベトナムでは「みんなの日本語」は何課まで研修しましたか ⑫研修内容 ⑬日本語研修期間 ⑭日本語の何が難しいですか ⑮ベトナム人の先生はいましたか ⑯何人いましたか ⑰どの文法が難しかったですか ⑱1か月講習で望むこと ⑲ベトナム人の先生はどうでしたか

平均は21歳で高卒、日本での勤務先は工場勤務が大半であった。現地での日本語研修期間は3か月から1年で「みんなの日本語」がテキストであった。実習生になった目的は日本の技術習得と生活改善に2分された。研修費用は平均家庭の年収の20%から30%に相当し、親戚や銀行から調達している。1か月の研修で学びたいことは「専門用語」が高く、次に日本語の上達、礼儀である。会社での就業に必要な専門用語や、コミュニケーションに必要な礼儀と日本語を学んで就業準備をしたいということがこの結果から推測される。

三つ目は協力して頂いた6名（常勤講師1名、非常勤講師5名）の日本語教師へのインタビュー調査を実施した。6名の共通点として以下があげられた。

- 現地事前研修所によって外国人実習生のレベル差がある。
- 漢字が殆ど習得できていない。
- 現場に即した専門用語を場面シラバスで学習する必要がある。

常勤講師：

「日本語以外の日本社会のルールや礼儀をもっとシラバスに取入れるべきで、研修後も派遣先企業と連携して学習を進めることでやる気が向上すると思う」

「技能実習生の中には、仕事の内容を把握できていな

い者もいる」

「日本語能力が低いため、仕事上のコミュニケーションに不安を持っている者もいる」

非常勤講師：

「日本語のレベルが実習生によって差が大きく、授業の進行に支障が出ることもある」

「課題や宿題が多く出され、苦勞していることが見受けられる」

「寮生活でクラスの連帯感がうまれ、助け合って授業を受けている」

3. まとめと考察

入国講習は効果があることが今回の調査で分かった。シラバスの改良点として、現場で即した専門用語を取り入れ、実務に沿った場面シラバスを採用することで学習意欲が向上すると考えられる。また、就業先の先輩の声を聴く機会を設けることでやる気が向上すると思われるので提案したい。

技能実習生は学習意欲があり、前向きに学習している。しかし、就業後日本語を向上するには、派遣企業との連携が必要である。技能実習生に限られた日本語研修の時間で現場での指示の理解とそれに沿った行動、現場での危険を回避する知識を身に付けるのは必要最低限なことである。このためには彼らだけの努力だけではなく受け入れる企業側のサポートがあれば「実質的な日本語学習」が継続的に持続される可能性が高い。その為に必要な制度も考えていく必要があると思われる。

今後は就業している実習生にインタビューして、研修の指導の改善点を探り、指導の実践に役立てたい。

参考文献

- 1) 赤塚恵子：技術研修生日本語指導における実践の構造化を目指して—A社における日本語指導の取り組みの実態より問題点を探る（1）—，鈴鹿国際大学紀要，No.12，pp.243-260（2005）
- 2) 落合美佐子：外国人実習生・技能実習生の生活実態と意識—語りの中から見えてくるもの，群馬大学国際教育・研修センター論集，第9号，pp.51-68（2010）

中国人日本語学習者における電子メールの特徴

—再生刺激法による作成プロセスの分析を中心に—

Characteristics of E-Mails written by Chinese Learners of Japanese:
An analysis of the writing process through the use of stimulated recall method

沈 一鳴^{※1}
SHEN, Yiming

キーワード：中国人日本語学習者、メール作成プロセス、修正、再生刺激法、リソースの参照
Keywords: Chinese Learners of Japanese, email writing process, revision, stimulated recall method, information browsing

1. はじめに（研究の背景および目的）

2019年の中国人留学生数は対前年比9,486人増加しており、39.8%¹⁾と依然として最多である。中国人留学生がスムーズに大学や大学院の研究コミュニティに参加するには、入学後の学習・研究コミュニケーションのみならず、入学前の日本語学校の学生の高等教育機関進学説明会の予約、将来希望する指導教員との面談などでも電子メールのやりとりが不可欠である。そのため、電子メールはアカデミックな専門日本語教育の一環をなすと言える。

従来の日本語学習者のメール研究では、展開構造と表現の研究が多く（大友²⁾、濱田ら³⁾ほか）、学習者のメール作成の意識やプロセスの研究は少数である。横川⁴⁾では、作成の意識を日本語での半構造化インタビューから探り、「丁寧さ」を意識しつつも母文化を反映するか否かの迷いが見られたとしている。メール文指導には、このような表現選択での学習者の意識をさらに深く探り、作成プロセス（入力と修正）の実態を詳細に見ていく必要がある。そこで、本研究ではより現実に近い作成画面の分析、およびメール文の分析と、再生刺激法を含む母語での半構造化インタビューの分析から、作成プロセスと意識を探り、教育への示唆を行うことを目指した。

先行研究の未解明の課題を踏まえ、本研究では、中国人日本語学習者が目上の人（日本人大学教員）に対して書いたメールは、①依頼内容の負担度によってどのような違いがあるか、②どのような作成プロセス（Webサイトなどの外部リソースの選択・参照を含む）を経て、かつどのような意識を持ってメールを作成するか、③日本語でのメール執筆経験の

多寡や日本人大学教員との接触経験の有無によってどのように異なるか、の3点を探った。

2. 調査方法

6名の中級レベル以上の中国人日本語学習者（日本語学校生3名CN1～3、大学院生3名CM1～3）を調査対象とし、大学の教員あての負担度の異なる内容の依頼2課題（メール課題1：過去の修論の貸出時のサインの依頼、メール課題2：就職面接中の企業宛の人物評価シート執筆の依頼、提出の締切が1週間後に迫っている状況）を設定した（PC入力1時間程度・ZOOMを通じて録画）。その上で再生刺激法および半構造化インタビュー（30分程度）を実施し（ZOOMで入力録画面面の途中箇所を見せながら）削除箇所の理由、ある部分を書いた意図、修正の必要性の認識、相手への意識を尋ねるとともに、「目上の人にメールを書くときに、普段はどのようなリソースを参照しますか」などの質問を行った。

3. 結果および考察

メール文の展開においては、日本語学校生において宛名の欠落や不適切な呼称、予告・件名での欠落や情報の不足が見られた（下記に例示）。一方、状況の説明は、負担度の低いメール課題1では概ね大きな誤解を生じる箇所はなかったが、状況が複雑なメール課題2では情報伝達の具体性に差が見られた。

メール課題1：CN1「田中 一郎教授様」（不適切な呼称）、CN2「申込書」（短い件名）、CN1～3本文中の予告に相当する部分なし。

メール課題2：CN1～2件名なし、CN2～3本文

※1 立命館大学大学院言語教育情報研究科修士課程

中の宛名なし（形式面の差）、CN1 は「ABC 会社から僕の情報を知りたいため、先生から僕に対する人物評価シートを書いていただけませんか。」と短くまとめたのに対し、CM2 は「そしてこの度、ABC 株式会社は採用者の個人情報詳しく知るため、大学の指導教員にもらった人物評価シートの提出を要求しました。」のように必要な理由がより具体的、CN2 締切情報の欠落（状況説明の具体性の差）、CN2 詫びなし、CN1 「急いですみませんですが」、CM1~3 「お忙しいところ」+詫び（配慮の示し方の差）

母語でのインタビューから、中国人日本語学習者がメール文を執筆する過程で、(1)「明確」「論理的」「自然さ」「なめらか」「日本語らしい」ことに配慮して事柄を伝える、(2)相手との関係、依頼内容の負担度に配慮した修正、(3)自己の日本語能力の制約に関連する修正、(4)語彙・表現の選択、(5)文の長さに基づいた配慮といった、複合的な要素を意識していることが確認された。以下、抜粋する。

(1)の例：CM1 の自分の要求への加筆、CM2 の内容と依頼の配列など（明確・論理的に事柄を伝えることを意識した修正の例）

(2)の例：「お手数をかけてしましまして、」の追加など執筆自体で相手に迷惑をすでにかけたことへの認識を示しつつ締切の近さを詫びる（CM2）（依頼内容の負担度への配慮）、メールを依頼する口調を命令口調にしたくない（CN3）（関係への配慮）、等

(3)の例：CN2 は件名の部分の「申込書」をさらに修正したいと思っていながらも適切な表現に至らなかった。CN3 はより丁寧にすべきと思いつつも誤用を心配する「保険」意識から既習表現を選択した。

(4)の例：CN2 「タイトル」「テーマ」／「日中」「中日」などの些細に見える語彙的な差異に注力。

(5)の例：文と文のつながり（CM3）や簡潔さ（CN1）の観点から長さの調整をした。

また、外部リソースに関しては、既存のメール文の参照、検索サイト・翻訳サイトの利用、辞書アプリの使用が見られた。適切な使用があった（CM3 の過去のメール文利用など）反面、不適切な情報・用例の参照も見られた。たとえば、CN2 は主に「百

度」「百度翻訳」といった中国語系のウェブサイトを利用し、「長らくご無音に打ち過ぎ、心苦しく存じております。」というやや不適切な表現を選択した。

4. おわりに

以上のように、本研究ではより実態に近いメール作成の録画および母語での再生刺激法を含むインタビューを通じて、中国人日本語学校生および大学院生のメール作成のプロセスと意識の調査を行った。日本語でのメール作成経験や大学教員との接触経験が少ない日本語学校生の困難は当然予想されたものであったが、負担度の低い課題での差は形式面が主であった。負担度の高い課題 2 では、大学院生は忙しい教員への負担度を意識して詫びを示した点で、接触経験の少ない日本語学校生と異なっていた。

また、メール文をより明確で自然にと意図するだけでなく、相手との関係や負担度、自らの日本語力の制約（「保険」）も意識しつつ、表現や長さを調整している点が明らかになった。これらの結果から、メール修正の背景にある意識や状況を知ったうえで、場面や学習段階に応じた、情報の弁別を含む、運用能力を高める日本語教育が必要と思われる。

参考文献

- 1) 文部科学省：「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1412692.htm, 2021.1.18 閲覧（2020）
- 2) 大友沙樹：電子メールにおける依頼の戦略——日中対照の観点から——, 国際文化研究, 15, pp.61-72（2009）
- 3) 濱田美和・古本裕子・桑原陽子・深澤のぞみ：中国留学生と日本人大学生の断りの E メールと比較, 人間発達科学部紀要, 8(1), pp.221-233（2013）
- 4) 横川未奈：中国人大学院生・研究生の日本語 E メール作成に関する意識—教員宛てメール文章の分析とインタビュー調査から—, 第 20 回専門日本語教育学会研究討論会誌, pp.14-15（2018）

効果的なチームティーチングに向けた授業引き継ぎ 記録の分析

Analysis of daily Japanese lecture records reported efficient team teaching approach

吉田 美登利^{*1}
YOSHIDA, Midori

キーワード： 授業記録、チームティーチング、テキストマイニング
Keywords: teaching record, team teaching, text mining

1. はじめに（背景および目的）

多くの日本語教育の現場では、複数の教員によるチームティーチングが行われている。日本語教育における授業引き継ぎの方法は、オンラインや紙に記録する方法がとられていることが多い（趙・長谷川2010）。看護記録や介護記録などは書き方に関する書籍が多く出版され、厚生労働省からの指針もあるが、日本語教育では決まった書き方ではなく、教育機関ごとに実情に合わせて書かれているようである。田中（2018）で、引き継ぎ記録の分析が行われているものの、研究対象とされることも少ない。牛窪（2015）によると、日本語教師は多くが非常勤として働いているため対面で業務のすり合わせが行えないケースが多く「フリーランスの専門家」という認識でお互い干渉しない傾向があるという。牛窪は、それぞれの教師が個別に教授技術を改善していくのではなく「同僚性」を構築することにより「新たな日本語教育の形について共通の展望を持ち、共に仕事をしていく同志としての関係性を構築していく（p. 23）」必要性を述べている。その一つの方法としても、授業記録が利用可能であると筆者は考える。引き継ぎ記録を分析し、業務の改善に生かすことは、専門日本語教育がこれから取り組むべき課題の一つであると考えられる。

本研究は引き継ぎ記録の分析を行い、その結果を記録の書き方の提案につなげることを目的とする。教員が授業記録を書く際に大切だと考えているビリーフと、実際に授業記録に書かれている記述項目の分析を通して、記述内容のカテゴリーを抽出することにより、

教師が何に注目して引き継ぎが行われているかを明らかにする。ここで明らかになった項目を、教育機関や学習目的、日本語レベル、科目に合わせた引き継ぎ記録のフォーマットの作成や、各教員の記入時の参考となり得るものとした。

2. 分析対象と方法

分析対象は2020年度春学期のA大学初級前半を担当した5名の教員（T1～T5）の次の2つ（1）チームティーチングのビリーフ調査（質問紙）と（2）引き継ぎ記録、であった。引き継ぎ記録のフォーマットはコーディネーターのT4により作成され、項目は次の3つ①したこと②学生の様子（学生ごとの記載）③連絡事項があり、オンライン上で各教員が書き込む形で報告された。授業形態はコロナ禍により国内外4か国をつなげたZoomとTeamsによる同期オンライン授業であった。学生のレベルは入門レベルで6名（S1～S6）であった。

分析方法は（1）ビリーフ調査と（2）引き継ぎ書のそれぞれについて、引き継ぎ内容のカテゴリーを抽出した。抽出の基準は、文や単語などの言語としての単位ではなく、意味・内容により筆者が判断した。なお（2）についてはユーザーローカル テキストマイニングツール（<https://textmining.userlocal.jp/>）も利用し、使用頻度の高い品詞や共起する表現を調査することにより、使用言語の側面からも調査した。テキストマイニングの分析対象は比較的自由に書かれていた次の2つ「②学生の様子」「③連絡事項」を分析対象とし、文法、語彙などの学習項目の報告が主だった「①したこと」は本研究の分析対象から外した。

^{*1}東京工業大学リベラルアーツ研究教育院非常勤講師

3. 結果

3.1 引き継ぎとチームティーチングのビリーフ

ビリーフ調査では(1)「引き継ぎ記載時に注意していること」について①早さ・正確さ、読みやすさ、②学生の成果と課題、③学生の行動、④前回の引き継ぎで言及したことの経過報告、⑤気になる学生の様子、⑥教員の失敗、⑦学生から出た質問内容、⑧教員間の交流、が見られた。(1)「良いチームティーチングに必要なこと」は①分担当・分担当方法、②教員・学生を含めたクラスの雰囲気作り、③他の教員の日本語教育のビリーフに合わせる、④責任感、が見られた。リーダー的な立場であるかどうかや、経験年数の長さによる違いがみられたが、個人差も大きいようであった。

3.2 引き継ぎ記録の分析

3.2.1 引き継ぎ記録のカテゴリー

引き継ぎ記録に書かれたカテゴリーは9つあり、①「学生についての記述」が最も多かった。その中には①A「褒める」が多く見られた。クラス全体の雰囲気や学習成果を褒めたり、個人を褒めたりしていた。個人については「日本語」「言語活動に関連する技能(相槌が上手、話を続けようとする)」「学習態度(自習、宿題を含む)」「授業態度(いつもニコニコ、元気にリピート)」「他の学生・クラスに対する行動(助け舟を出してくれる、ムードメーカーになってくれる)」について褒められていた。一方で、①B「課題」も述べられていたが、今までは「課題」だったものが改善し成長したという肯定的な形で伝えられることが多かった(今回は素早く提出できた、など)。その他には②教師(執筆者)が行った指導とその結果、③他の教師への依頼・返事、④前回書いた件のその後について、⑤オンライン授業、接続に関する課題、⑥心配事の共有、⑦教員の失敗のシェア、⑧今後の指導法についての提案、⑨教師の内省、が見られた。

3.2.2 引き継ぎ記録に頻出する表現

最も使われていた動詞3つは①くれる(118)、②できる(85)、③思う(70)であった(カッコは頻度)。①「くれる」は「質問してくれました」「すぐに返事をくれます」など学生の行動を肯定的に捉える場面で使われていた。引き継ぎ記録の「②学生の様子」の欄

での記述で使われることが多かった(102)。②「できる」については「S5さんは良く出来ます」など日本語能力を評価するものが多かった。「思う」は「③連絡事項」の欄で多く使われており(46)「思った以上に進めず」「思っていたよりも」「来週は～したいと思う」と教員が自分の授業計画や予定について述べたり、振り返ったりする際に使われていた。学生の習得状況に対する判断「よく分かっていると思います」にも使われていた。名詞と形容詞の共起については、①接続-悪い(6)、②調子-悪い(3)、③状態-悪い(3)があり、海外とのネット接続に関するものであった。

4. 結果と考察

本研究の引き継ぎ書では「学生が～してくれた」「できた」という表現が多く使われ、褒める言葉で授業報告が述べられている傾向にあった。また日本語の習得状況の報告だけでなく「他の学生・クラスに対する行動」などの学生間のやり取りも多く報告されていた。

引き継ぎ書に書くべきだと考える項目は教員により違いがあった。実際に書かれていた項目として「心配事の共有」「教員の失敗のシェア」「教師の内省」などもあり、報告内容は学生の日本語に関する学習報告に留まらないものであった。教員やクラスの目的が違えば、書く内容も異なってくると思われるが、ここで挙げられた項目は、引き継ぎ書のフォーマット作成の参考にできると考える。また、新人教師にとっても何を引き継ぎ書に書けば良いかや、授業を行う上で何に注目すべきかの参考になると考える。

参考文献

- 1) 田中信之:初級文法クラスにおける授業引継ぎ—授業記録の分析を通して—, 富山大学紀要創刊号, pp. 1-11 (2018)
- 2) 趙恩英・長谷川守寿: TA参加型日本語会話クラスにおけるMoodleを用いた授業連絡について, 日本語教育方法研究会誌, Vol. 17, No. 1, pp. 48-49 (2010)
- 3) 牛窪隆太: 日本語教育における「教師の成長」の批判的再検討, Vol. 13, pp. 13-26 (2015)
- 4) ユーザーローカル テキストマイニングツール (<https://textmining.userlocal.jp/>) 2021年1月24日閲覧

ポスター発表

日本語初級から上級までの体系的な プレゼンテーション教育方法開発のための基礎研究

—2015 年から 2020 年に刊行された文献の調査から—

A Basic Research for the Development of Systematic Education Methods of Oral Presentations from
Elementary-level to Advanced Japanese:
Based on a Survey of the Literatures Published Between 2015 and 2020

○福良 直子^{※1} 横川 未奈^{※2}
FUKURA, Naoko YOKOGAWA, Mina

キーワード：プレゼンテーション、文献調査、日本語初級レベル、日本語上級レベル
Keywords：oral presentations, a survey of the literatures, elementary level of Japanese,
advanced level of Japanese

1. 研究の背景および目的

大学内外でプレゼンテーション（以下プレゼン）能力の重要性が叫ばれているが、留学生対象の教材は、大島他（2012）仁科（2020）等で、必ずしも多くはない。福良（2017）は、プレゼン教育を狭義のスキル習得に止まらず、学習者が聴衆の理解を得るべく内容や構成を多角的に分析し、自ら思考を深化させる能力を養う意義があるものと主張した。福良（2017）では、日本語が初級後半で大学院レベルの留学生を対象とされており、上記のような能力を涵養するための初級から上級を対象とした体系的なプレゼン教育方法については言及されていない。

本発表の目的は、日本語初級から上級レベルまでの留学生対象の体系的なプレゼン教育方法の開発を目指し、その基礎調査として関連の論文等の分析により、プレゼン教育の現状と課題を示すことである。

2. 方法

2015 年から 2020 年刊行の論文等を対象に、Google Scholar と CiNii で深澤他（2011）を参考に「プレゼン」「口頭発表」「日本語教育」「ビジネス日本語」をキーワードとして、2020 年 8 月と 9 月に検索した。留学生対象のプレゼン教育（日本人学生との共修を含む）関連の文献は、58 本であった。

^{※1} 大阪大学国際教育交流センター特任講師

^{※2} 大阪大学大学院言語文化研究科博士後期課程

プレゼン教育方法の開発に必要な要素を探るべく、これらの文献で対象とされているプレゼン教育の着目点等を調査した。

3. 結果および考察

3. 1 プレゼン教育の着目点

プレゼン教育関連の文献 58 本の内訳は、紀要論文（17）、発表要旨・報告書（16）、報告・研究ノート（16）、原著論文（7）、学位論文（2）である。対象者の日本語レベル別では、複数のレベルも含め、初級（10）、中級以上（35）、記載なし（16）である。

文献をプレゼン教育の着目点から、以下 7 つのカテゴリーに分類した。内訳は「授業実践」（20）「評価」（15）「発表スピーチ」（6）「ビジネス日本語関連」（5）「データの扱い」（3）「発表資料」（2）「質疑応答」（2）カテゴリー外（5）である。

「授業実践」が最も多いが、プレゼンの目的が曖昧なものも散見された。「評価」は、ピアレビューとルーブリックによる評価を論じたものが 15 本中 11 本を占めている。アカデミックな能力養成に必須であると考えられる「データの扱い」や「発表資料」および「質疑応答」に特化した研究は限られていた。

また、プレゼン教育をカリキュラム開発などから大局的に捉えた研究が少ないことも明らかとなった。

3. 2 各カテゴリーのトピック

表 1 は、上述の 7 つのカテゴリーにおける、プレ

表1 各カテゴリーのトピック別論文数

カテゴリーD トピック	授業 実践	評価	発表ス ピーチ	ビジ ネス	デー タの 扱い	発表 資料	質疑 応答	その他	合計
① 専門分野・研究内容	5			1	2	1		2	11
② 学生自身に関わるもの	5	3						1	9
③ 学生が選択したもの	3	2							5
④ 新聞・雑誌記事、図書	2		3						5
⑤ 授業で課された調査	2			2	1				5
⑥ 良い発表とは		2							2
⑦ その他		1						1	2
⑧ 言及なし	3	7	3	2		1	2	1	19
合計	20	15	6	5	3	2	2	5	58

ゼンのトピック別論文数を示したものである。各トピックの内訳は、「専門分野・研究内容」(11)「学生自身に関わるもの」(9)「学生が選択したもの」(5)「新聞・雑誌記事、図書」(5)「授業で課された調査」(5)「良い発表とは」(2)その他(2)トピックの言及なし(19)であった。

表1の②「学生自身に関わるもの」は、自己や自国、自身の生活、好きなものなどの紹介である。④の「新聞・雑誌記事、図書」では、指定された記事を読んで論点を整理し、学生自身の分析や考察をまとめたプレゼンや学生が選択した書籍の内容に関してレジュメにまとめるブックレポート形式のプレゼンが行われていた。

また、特化した研究が少ない「データの扱い」と「発表資料」のカテゴリーのトピックは、学生自身による調査や各自の関心に基づく研究テーマ、および学会発表や修士論文などの研究に関するものである。「データの扱い」では、情報収集方法、引用、解釈表現などが焦点化され、「発表資料」では、スライドの構成や提示が扱われていた。

表1からは、例えば「専門分野・研究内容」では「授業実践」が半数を占め、「評価」「発表スピーチ」「質疑応答」のカテゴリーの研究がなされていないことがわかる。すなわち、各トピックで今後研究が必要な要素が示されているものと言える。

4. 結論と今後の課題

今回の調査では、プレゼン教育関連の研究は、実践報告と評価に関するものが58本中35本と半数以上を占めており「データの扱い」や「発表資料」「質疑応答」などのプレゼン教育による具体的なアカデミック

能力養成に関する研究はその数が限られていることがわかった。体系的なプレゼン教育開発には、プレゼンを多くの実践に見られた、コース最後の発表という手段的な位置づけではなく、アカデミックな能力養成に重要な包括的な学習活動として捉え直した上で、目的に沿った各レベルに必要な学習項目の厳選および教育方法の開発が必須であると考えられる。

注

注1 紙幅の都合上、「ビジネス日本語関連」は「ビジネス」、「カテゴリー外」は「その他」と表記した。

参考文献

- 1) 大島弥生、大場理恵子、岩田夏穂、池田玲子：ピアで学ぶ大学生・留学生の日本語コミュニケーション・プレゼンテーションとライティング、ひつじ書房(2012)
- 2) 仁科浩美：留学生のための考えを伝え合うプレゼンテーション、くろしお出版(2020)
- 3) 深澤のぞみ・ヒルマン小林恭子：日本語教科書における口頭発表指導についてー日本語パブリックスピーキングの教授法確立を目指した基礎研究ー、金沢大学留学生センター紀要、第14号、pp.29-42(2011)
- 4) 福良直子：初級段階からの専門日本語教育の重要性とその実践への提言ー研究留学生による専門紹介プレゼンテーション資料作成過程からー、大阪大学大学院言語文化研究科博士学位論文(2017)
- 5) 福良直子：留学生によるプレゼンテーションをいかに評価するかー日本語教員と他分野教員に対するインタビュー調査の事例分析からー、第22回専門日本語教育研究討論会誌、pp.12-13(2020)

日本留学中の日本語学習者における 文法テスト得点の推移

—外国語学部の留学生における一考察—

Temporal Change in Grammar Test Scores of Japanese Learners Studying in Japan:

A Research on International Students in the Faculty of Foreign Studies

○中原 郷子^{※1} 安田 眞由美^{※1}
NAKAHARA, Satoko YASUDA, Mayumi

キーワード：日本語文法テスト、得点推移、外国語学部

Keywords: Japanese grammar test, temporal change in test scores, faculty of foreign studies

1. 背景・目的

日本の大学に留学している日本語学習者の日本語力は、何が、どの程度、どのような過程を経て変化するのだろうか。彼らの多くは、留学前、初級、中級レベルの日本語を学習し、留学後は上級、超級レベルへと進み、日本語能力試験（以下、JLPT）N1やN2合格を目指して、対策授業を履修している。このような日本語学習者がすでに学習した初級や中級レベルの文法的な知識、そして、N1やN2レベルの文法的知識は、日本の大学に留学後、どのように変化するのだろうか。

また、U字型発達（Kellerman 1985）は、目標言語の産出に関する理論であり、産出を対象とした研究の中でその理論が援用されてきたが、産出を支える「知識」でも同様のプロセス、つまり正用が多い状態から誤用が増え、その後再び正用に転じる、といった過程を経るのであるだろうか。

本研究では、母国で日本語を学んだ後、日本の大学の外国語学部に在籍している日本語学習者を対象に、一定期間ごとに知識を問う日本語文法テストを行い、文法問題の難易度別の得点がどのように変化するか、また、学習者の母語の違いにより変化のパターンが異なるかを調査した。

2. 方法

調査参加者は、日本の大学の外国語学部に留学中

の韓国語母語話者（以下、韓国語 NS）14名、中国語母語話者（以下、中国語 NS）45名であった。調査開始前に、調査目的と方法が説明され、この調査への参加は任意であること、不参加でも不利益を被ることがないこと、不都合が生じた場合はいつでも参加を取り消すことができることなどが伝えられた。

調査で使用した文法テストは、JLPT N5～N1レベルの問題で構成されており、N5・N4レベルの問題については『みんなの日本語 初級 I・II 本冊』から抜粋して作成し、N3～N1レベルの問題については『日本語パワードリル』N3～N1文法（松浦 2011）、『日本語総まとめ』N3～N1文法（佐々木・松本 2010）から抜粋して作成した。各レベルの問題数は10問～14問であった。テストは、同じ問題構成の3つのテストを使用した。テストの実施時期は、テスト1が来日直後、テスト2が来日7～8か月後、テスト3が来日10～11か月後であった。

本調査で使用する文法テストをJLPTと同形式にしたのは、調査対象者のような日本語学習者が、すでに学習した初級や中級レベルの文法的な知識や、現在、大学で勉強しているN1やN2レベルの文法的知識が、日本の大学に留学後はどのように変化するのか、包括的に観察するためである。

3. 結果

テストごとの同一問題レベルの問題数が異なるため、平均正答率について分析を行った。テスト1か

※1 長崎外国語大学外国語学部准教授

ら3のクロンバックの α 係数を算出したところ、それぞれ $\alpha=.86$ 、 $\alpha=.87$ 、 $\alpha=.82$ であり、内的整合性の観点から信頼性は高いことが確認された。母語・問題レベルごとにテスト時期の平均正答率を角変換した値で分散分析したところ、表1のような結果となった（本研究では有意水準を5%とする）。

4. 考察と今後の課題

母語や問題レベルにより、異なる正答率推移のパターンがみられたことについては、履修授業との関係、日頃の日本語使用、母語と日本語の文法構造の類似性などが要因として挙げられる。ここでは、主に履修授業との関係で考察を行う。

調査参加者を対象に、JLPT 対策授業の履修状況を調査したところ、韓国語 NS は入学直後の学期に14名中5名がN1対策授業を履修していたのみであったが、中国語 NS は各テストが行われた学期に約40%がN1対策授業を履修していたため、特にN1の得点パターンが母語別で異なると考えられる。つまり、中国語 NS においては、対策授業でN1の文法知識を集中的に吸収し、それがテスト得点に反映されてテスト2から3にかけての伸びとして現れた可能性がある。また、N1の出題範囲はN2以下も全て含まれるため、中国語 NS のN2でもN1と同様にテスト2、3と上昇したと考えられる。他方、韓国語 NS ではそのような学習環境になかったため、入学時点で持っているN1文法についての知識を大きく変化させるようなきっかけはなく、N1の正答率としてはわずかな変動しかなかったと考えられる。

ただ、N2に関しては、対策授業を履修していなかった韓国語 NS で、統計的には有意ではなかった($p=.18$) が、平均値はU字形の推移を見せている（本研究では在籍している留学生の得点変化の実際の推移に主眼を置いているため、外れ値を除外した分析は行わなかった）。記述統計の範囲での考察になるが、N2文法に特化した授業の履修がなくても、自然なインプットとして講義などで触れることが知識の定着を促進する可能性がある。この点に関しては、今後さらなるデータの蓄積・分析を通して検討する必要がある。また、N4、N5といった初級項目の正答率において、中国語 NS ではほぼU字型となり、韓国語 NS では回を経るごとに上昇がみられ（ただしN5は有意差なし）、母語別で異なるパターンとなったことについては、母語との類似性や母国で受けた教育などが影響を及ぼしている可能性が示唆されるが、この点については現時点では推測でしかないため、さらなる検討が必要である。

今後の課題としては、母語別、問題レベル別の正答率の変化をもたらす要因や文法項目別の変化について、引き続き継続的に調査を実施し、留学期間が延びると何がどのように変化するのかも含めて、明らかにすることが挙げられる。

参考文献

- Kellerman, E.: If at first you do succeed.... In S. M. Gass and C. G. Madden (eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House. pp.345-353 (1985)

表1 母語別各問題レベルの平均値（標準偏差）、分散分析結果

	平均値（標準偏差）			F値	効果量 (η^2)	多重比較結果 (数字はテスト番号)	
	テスト1	テスト2	テスト3				
韓国語NS	N5	80.61 (16.95)	84.62 (13.93)	90.71 (10.33)	1.94 <i>ns.</i>	.13	-
	N4	69.75 (19.24)	79.72 (19.90)	90.91 (16.48)	16.29***	.56	1=2, 2<3, 3<1
	N3	60.39 (19.99)	74.13 (22.51)	68.83 (21.65)	2.80 [†]	.18	1<2, 2<3, 3>1
	N2	60.39 (19.99)	53.85 (20.00)	63.64 (25.71)	1.82 <i>ns.</i>	.12	-
	N1	43.96 (22.22)	51.75 (22.38)	47.40 (20.95)	1.07 <i>ns.</i>	.07	-
中国語NS	N5	90.34 (11.66)	75.58 (16.00)	86.89 (10.29)	32.81***	.43	1>2, 2<3, 3=1
	N4	81.57 (16.58)	67.02 (21.48)	87.68 (14.23)	38.79***	.47	1>2, 2<3, 3>1
	N3	71.25 (17.30)	69.69 (17.28)	60.81 (18.05)	11.41***	.21	1=2, 2>3, 3<1
	N2	54.84 (16.12)	51.57 (18.40)	65.27 (18.97)	14.57***	.25	1=2, 2<3, 3>1
	N1	37.08 (22.66)	39.47 (18.91)	58.05 (18.62)	21.46***	.33	1=2, 2<3, 3>1

[†] $p<.10$, *** $p<.001$

地域日本語教育における各分野の専門家との 協働の変遷

—文化庁事業の平成 21 年度と令和元年度の取組の比較を通して—

Changes in Cooperation between Specialist in Various Fields and Japanese Language Teacher in Japanese Language Education in Community: A Comparative Study of Fiscal 2009 and 2019 of “Japanese Language Education for Foreign Nationals as Residents”

○俵山 雄司^{※1} 渡部 真由美^{※2}
TAWARAYAMA, Yuji WATANABE, Mayumi

キーワード：地域日本語教育、専門家、生活者としての外国人、協働

Keywords: Japanese language education in community, Specialist, Foreign nationals as residents, Cooperation

1. はじめに

近年、生活者としての外国人を対象とした地域の日本語教育では、従来から見られた言語の習得を主眼とした形態以外に、防災やゴミといった生活情報の共有を主眼とした活動が行われている。その際、日本語教師と、市役所や消防署などの関係部署・機関に所属する専門家との連携・協働が行われている。

専門家と日本語教師との協働についての研究は、大学の専門科目教員についての五味（1996）・大島（2004）、図書館司書についての亀井・浜口（2007）、介護関係者についての俵山・渡部・結城（2016）などがあるが、いずれも特定の専門家との協働の具体的過程に焦点を当てたものであった。これまで地域日本語教育の分野では、多様な分野の専門家との協働が行われてきているが、それらの専門分野の拡がりや協働の形態についてなど、特定の実践にとどまらず、全体を見通すような議論は行われていない。

本稿では、文化庁「生活者としての外国人」のための日本語教育事業のうち「地域日本語教育実践プログラム」の 2009 年度と 2019 年度の実施内容報告書の記述を対象として、日本語教師と専門家との協働がどのように変化してきたかを明らかにする。

2. 分析対象と方法

2009 年度を選んだのは、地域日本語教育における

^{※1} 名古屋大学国際言語センター准教授

^{※2} トルシーダ講師

各分野の人材との協働の提言が行われた報告書（日本語教育学会編 2009）の直近の取組みだからである。この報告では、「日本社会で生活するための豊富なリソースの存在と活用法を知る端緒を作る必要がある」「情報や知識を持つ人や組織、場など具体的なリソースの所在やアクセス方法（中略）も含めて提供する」（p. 46、石井恵理子氏執筆）などの記述に加え、「地域日本語教育システム」図中にも「医療・法律」「関連諸機関」といった各分野の人材との協働を示す文言が見られている。この 2009 年を起点とし、10 年経った 2019 年度と比較することとした。

分析対象としたのは、2009 年度は「日本語教室設置運営」「日本語指導者養成」のカテゴリーで実施された計 110 件のうち、子どもに特化した 32 件を除いた、78 件である。2019 年度は「地域日本語教育実践プログラム (A)」「同 (B)」の計 21 件のうち、報告書が存在する 17 件である（2019 年度は、教室設置運営と指導者養成がセット）。これらの報告書から、専門家が活動の実施に関与したとわかる記述をすべて抽出し、データとした。

3. 結果

分析の結果、専門家の関与が見られたのは 2009 年度は 78 件中 8 件（10.3%）だったのに対し、2019 年度は 17 件中 10 件（58.8%）であり、割合が大きく増加していた。両者とも、外国人向け日本語教

室での関与と、指導者向けの養成講座での関与の 2 つのパターンが観察された。

連携先を見ると、両者とも警察（交通ルール・防犯）と消防（119 番・防火）が 3 件ずつあり、最も多かった（表 1 参照）。表 1 の連携先のうち、下線なしは日本語教室設置運営、下線ありは指導者養成におけるものを示している。

2009 年度の特徴として、目的が、介護ヘルパー（介護施設と連携）や、就農者（酪農家などと連携）など、ある職種の養成に特化したものが複数あることが挙げられる。前者については、2008 年のリーマンショックを端緒とした不況の影響もうかがわれる。

一方、2019 年度は、東日本大震災や熊本地震の経験、頻発する豪雨災害を受けて、防災関係の連携が目立つ。連携先も防災士、行政・自治会の防災担当者など様々なものがあり、日本語教室・指導者養成の双方に見られた。また、行政の連携先が、健康増進・ゴミ・防災など、多岐にわたっていることも目を引く。2009 年度のような特定の職種の養成に特化したものはないが、防災を教室を通じたテーマとして、防災士との協働を行い、教材作成や施設訪問を行った例があった。

その他、日本語教室の実施内容（カリキュラム）を見ると、2009 年度は、言語に焦点を当てた回の中に、イベント的に専門家を招いた体験などがあるものが大半であったが、2019 年度は、専門家を招いた（もしくは、専門家のところに出向いた）回のみならず、前後の回とまたがって「事前学習・体験（and/or

表 1 連携先（専門家・施設）

2009 年度
警察 3、消防 3、企業（人事）、薬局、介護施設、酪農家、果樹園、農業センター、役所（防災）、郵便局、医師（眼科）、 <u>弁護士</u> 、 <u>精神科医</u>
2019 年度
警察 3、消防 3、歯科医 2、防災士 2、行政（健康）2、行政（ゴミ）、行政（防災）、小学校、病院（受付）、自治会（防災）、自治会（食生活）、 <u>行政書士 2</u> 、 <u>行政（防災）2</u> 、 <u>教育委員会（特別支援）</u> 、 <u>弁護士</u> 、 <u>税理士</u> 、 <u>社労士</u> 、 <u>商工会</u>

講義）・振り返り」の流れが存在したり、専門家を複数回連続で招いた活動となっていたりするなど、綿密にデザインされたものが増えていることがわかる。

4. 考察

変化の背景には、文化庁が2010年から2013年にかけて作成・発行を続けた「標準的なカリキュラム案」^註やその関連資料の存在が関係していると考えられる。これらには、専門家との協働を奨励する記述や、実施例が盛り込まれており、運営者にその意識が醸成され、ノウハウが蓄積されていったのではないかとと思われる。また、専門家と外国人住民を直接つなぐ場として教室を位置づける認識が進んだこともあると考えられる。

注

注 1 正式名称は「「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」である。

付記

本研究は JSPS 科研費 20K00725 の助成を受けたものである。

参考文献

- 1) 大島弥生：専門科目の教員と言語の教員とのチーム・ティーチングの中での指導と助言，日本語学，Vol.24，No.1，pp.26-35（2004）
- 2) 亀井元子・浜口美由紀：司書と日本語教育専門員との協働による海外の司書のための専門日本語教育—「図書館事情」における実践報告—，国際交流基金日本語教育紀要，Vol.3，pp.169-182（2007）
- 3) 五味政信：専門日本語教育におけるチームティーチング—科学技術日本語教育での日本語教員と専門科目教員による協働の試み—，日本語教育，Vol.89，pp.1-12（1996）
- 4) 俵山雄司・渡部真由美・結城恵：地域日本語教育における各分野の専門家と日本語教師との協働—外国人生活者向けケアプラン日本語教室の企画・教材作成・実施を例に—，群馬大学国際教育・研究センター論集，Vol.15，pp.35-47（2016）
- 5) 日本語教育学会編：平成 20 年度文化庁日本語教育研究委託「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発」（「生活者としての外国人」のための日本語教育事業）報告書，日本語教育学会（2009）

シンポジウム

シンポジウム 語彙から広がる日本語教育

シンポジウムの趣旨

喜古正士（早稲田大学）

本年のシンポジウムでは、「語彙」を軸とした討論を企画しました。外国語としてことばを教えるという活動を考えたとき、どのような目的でどのような観点から語を捉えるのかが、語彙教育では一つの重要な“視点”となります。これは、語彙が音韻や文法に比して、現実世界に対応する形で無数に存在するという意味で、開かれた対象であり、語の個別具体的な性質に加えて、区分けである類別自体も独立の性格を持った概念として捉えることが大切なためです。和語や漢語などの「語種」や、試験対策の「重要語リスト」、授業用の「場面別シラバス」などもよく目にする実践的な例です。

専門日本語教育という活動を軸にする本学会ですが、日々専門的な日本語教育に携わる多くの会員にとって、多種多様な現場で相手にしなければならない「専門性」はそれぞれ異なります。そこで、様々な立場にある会員がシンポジウムの結果をそれぞれの現場に持ち帰れるよう、3つの個別論題を設定し、異なる“視点”から専門家の先生にご講演をお願いしました。

広く書き言葉の研究をされ、言語政策の視点や難解な用語の書き換えなどに詳しい田中牧郎氏には、「語彙教育と日本語学」というテーマで、日本語という大枠から見た語彙教育の展望をお話しいたします。コーパス等の言語資料の特性を研究され、語彙分類や専門語彙についても注力なさっている柏野和佳子氏には、「コーパスによる語彙教育の精緻化」というテーマで、資料分析の発展に伴う語彙教育の進展についてお話しいたします。社会科学と日本語教育との接点を長年にわたり観察され、専門教育と専門語彙教育の経験が豊富な今村和宏氏には、「専門分野で使用される語彙の教育」というテーマで、現場に即した語彙教育の実践についてお話しいたします。そして、これらの講演に基づいた総合討論を通して、これからの専門日本語教育の課題とその解決の糸口を浮かび上がらせることを目的とします。

語彙教育と日本語学

田中牧郎（明治大学）

個別言語学としての日本語学は、日本語の語彙の特徴に基づいた語彙論を展開してきたが、その代表的なものである「位相」と「語種」の観点から、専門日本語を扱う語彙教育の論点について考えてみたい。

位相は、(1) 使用者の属性、(2) 使用される社会分野、(3) 表現様式、などによる語彙の差異を扱うことのできる社会言語学的概念であるが、(1) は学習者を軸とする語彙教育の議論に有益であり、(2) (3) は専門語彙や専門分野での言語活動を整理するのに役に立つ。

語種は、和語・漢語・外来語・混種語という類別から、固有語を基盤に借用語を重ねる形で発達してきた日本語語彙の歴史を説明できる概念であるが、現代語彙の多様性を正しく把握したり、語彙に起因する言語問題への改善策を考えたりするのもにも便利な枠組みで、専門語彙と基本語彙の関係、文字表記と語彙の関係など、語彙教育上の重要課題へのアプローチを、確かなものにしてくれる。

コーパスによる語彙教育の精緻化

柏野和佳子（国立国語研究所）

「大人の色」といえば何色か。「大人の」＋【色の名詞】で『現代日本語書き言葉均衡コーパス』を検索すると、圧倒的に「黒・ブラック」が多い。ほかにも、「玉子焼き」より「卵焼き」の方が多く、「ヴィジョン」より「ビジョン」の方が多く、「お金を貯める」より「貯金（を）する」の方が多く、「帰宅する」より「家に帰る」の方が多く（「家へ帰る」は少ない）といったことなどもわかる。さらに類義語の使い分けや、多義語の用法を調べることもできる。また、『日本語日常会話コーパス』を使うと、性別、年代別、会話の種類別の語の使用実態がわかる。2020年度の大学の授業では、学生は「うまい・おいしい」「超・めっちゃ・まじ」などの使用実態を調べる課題に取り組んだ。コーパスを用いると、語のさまざまな使用実態を具体例で検証でき、また、用例数という数値で把握することが可能になる。コーパスを活用した語彙の授業の実践例について報告する。

専門分野で使用される語彙の教育 －社会科学分野の場合－

今村和宏（一橋大学）

一橋大学では、独自に開発した「社会科学系基礎文献コーパス」を基に、専門分野で使用される語彙・表現の教育を続けてきました。

専門分野の語彙教育では、分野特有の概念を表す専門用語だけでなく、論理的な言語や学術的な文章で多用される言葉、広く一般日本語で使われる言葉などを関連づけ、バランスのよい運用能力を培うのが理想です。

発表では、中級後半レベルの授業の例を紹介します。

- ・語彙数を増やすと同時に少数の重要語彙とじっくり向き合う
- ・和語・漢語・外来語、類義語、反意語、派生語、語の共起に目を向ける
- ・各学習者の知識を持ち寄り共同で授業を作り上げる
- ・語彙の定義づけを通して日本語で考える習慣をつける
- ・語彙は文脈の中に位置づけ、使用実態に即した例文づくりに努める
- ・関連語彙ネットワーク（言葉の広がり）を意識させる

究極の目標は、これらの点に留意して授業を進め、語彙学習の楽しさを知らせて自律学習へいざなうことです。

第23回 専門日本語教育学会研究討論会誌

2021年3月6日発行

© 専門日本語教育学会 2020

専門日本語教育学会事務局

京都産業大学 渡辺史央研究室

〒603-8555 京都市北区上賀茂本山

TEL&FAX: 075-705-1567

E-mail : office-stje@kir.jp

発行：第23回専門日本語教育学会実行委員会

小宮千鶴子（早稲田大学・委員長）

青木優子（東京福祉大学）

石黒圭（国立国語研究所）

喜古正士（早稲田大学）

松下達彦（東京大学）

李在鎬（早稲田大学・ウェブマスター）

専門日本語教育学会